

ARQUITECTURA Y URBANISMO ¿INCLUSIVOS?

Magda Saura Carulla

magdalena.saura@upc.edu

Doctora en Arquitectura y en Historia del Arte

Coordinadora del Grupo de Investigación de Arquitectura y Sociedad (GIRAS)

Profesora Titular del Departamento de Proyectos Arquitectónicos de la Universidad Politécnica de Catalunya en la Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Barcelona.

Barcelona.

Josep Muntanola Thornberg

jose.muntanola@upc.edu

Doctor en Arquitectura

Profesor Senior del Departamento de Proyectos Arquitectónicos de la Universidad Politécnica de Catalunya en la Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Barcelona.

Colaborador externo del Grupo de Investigación de Arquitectura y Sociedad (GIRAS)

Barcelona.

Sergi Méndez Rodríguez

smndz84@gmail.com

Estudiante de Doctorado

Becario FI-DGR por la Generalitat de Catalunya, desde 2013.

Miembro del Grupo de Investigación de Arquitectura y Sociedad (GIRAS)

Personal Investigador del Departamento de Proyectos Arquitectónicos de la Universidad Politécnica de Catalunya en la Escuela Técnica Superior de Arquitectura de Barcelona.

Barcelona.

ARQUITECTURA Y URBANISMO ¿INCLUSIVOS?

RESUMEN

La inclusividad, como fenómeno multidimensional responsable de la calidad de la vida urbana de las ciudades, adquiere complejidad a menudo que avanza la globalización. Por este motivo, debe resolverse de manera específica, orientada a cada cultura, cada grupo social. Es en este momento, cuando dialogía y intersubjetividad son herramientas fundamentales en su búsqueda. Del mismo modo, una mirada inclusiva a la infancia la convierte en un parámetro de diseño y evaluación de la ciudad. Una ciudad que, como Barcelona, es cada vez más compleja y puede ser, utilizando esta nueva metodología, más inclusiva.

- - -

La inclusividad, lejos de ser un fenómeno sencillo, abordable desde una única perspectiva de tipo social, educativa o pedagógica, como durante años fue concebida, precisa ser estudiada desde un punto de vista interdisciplinar debido a su elevado grado de complejidad. Muchos años en la investigación sobre la teoría y la práctica de la Arquitectura y el Urbanismo, han servido para descubrir la importancia del espacio construido como otra de las dimensiones importantes en el estudio de la inclusividad. Y así mismo, para entender la responsabilidad y capacidad de ambas disciplinas en la conexión de los campos de conocimiento necesarios para resolver este problema. Numerosos estudios y trabajos, de ámbito local o internacional, donde la calidad urbana de la ciudades es el tema principal, encuentran a continuación sus fundamentos teóricos.

La inclusividad: un fenómeno multidimensional

Diferentes teorías sustentan la inclusividad como un fenómeno multidimensional donde el espacio adquiere un carácter estructural. El espacio, ya no puede ser considerado como un escenario autónomo y ajeno a la interacción social. A continuación se muestran algunos puntos de vista destacados.

En primer lugar, desde la psicología ambiental, se ha llegado a describir el comportamiento individual como consecuencia directa del entorno (ambiente), incluso mediante una fórmula matemática. Resulta muy ilustrador un fragmento de la primera obra de Lewin, *Paisaje de guerra* (1917), interpretado por U. Bronfenbrenner (1979, p.43), donde se pone de manifiesto la estrecha relación entre la interacción social y la percepción del espacio: *“una hermosa escena bucólica de tierras de cultivo, campos y zonas boscosas, se va transformando poco a poco. La cima boscosa de la colina se convierte en un puesto de observación; su ladera protegida, en un lugar para el emplazamiento de cañones.”* En este fragmento, no sólo podemos comprobar la importancia del espacio como soporte a las relaciones sociales, en este caso negativas (guerra). También observamos como la interacción social dota de significado al paisaje. Aquello percibido finalmente por la persona, no es algo que objetivamente fue percibido a través de los sentidos, sino fruto de un proceso cognitivo posterior, en el que intervienen factores como la imaginación y la memoria, individual y/o colectiva; un proceso en el que la interacción social dota de significado al espacio. Observando este caso extremo bélico, evidenciamos, por un lado, la importancia del espacio para la existencia de la interacción social: obviamente, una guerra se desarrolla en un territorio. Y por el otro, comprobamos la capacidad del espacio de trascender más allá de algo físico.

En segundo lugar, desde las teorías del desarrollo también podemos aproximarnos a la realidad multidimensional de la inclusividad. En este sentido, este término debe ser entendido como la propiedad que hace posible un desarrollo saludable del individuo.

Partiendo desde una perspectiva general, desde la ecología del desarrollo humano (Bronfenbrenner, 1979) la importancia del espacio construido también convive con las relaciones sociales. Si se entiende la evolución del ser humano a través de microsistemas (la familia, el colegio, la biblioteca, las actividades extraescolares, los equipamientos, etc.) y a través de la interacción entre ellos, tanto los espacios donde se albergan los microsistemas, como los trayectos, o conexiones físicas entre ellos, tienen la misma importancia.

Partiendo ahora desde un punto de vista socio-biológico del desarrollo cognitivo, el individuo precisa de la experiencia espacial para el desarrollo de su inteligencia (Piaget, 1950). Niños y niñas necesitan poner a prueba su cuerpo en el espacio, de manera autónoma, para así adquirir habilidades espaciales, que serán puestas a prueba posteriormente para adquirir nuevas habilidades. Entra en juego el papel de arquitectos y urbanistas, en el diseño de ciudades inclusivas donde pequeños y pequeñas puedan experimentar un espacio construido con unas condiciones que les permitan un desarrollo saludable.

En tercer lugar, desde un punto de vista fenomenológico existen teorías que sostienen que cualquier experiencia vital tiene lugar en tres espacios distintos e interdependientes: el espacio interior, el espacio fisiográfico y el espacio social (Moore & Young, 1978). En este sentido, podemos afirmar que un fenómeno como la inclusividad puede entenderse a partir de estas tres dimensiones. No tiene sentido trabajar la inclusividad en una ciudad únicamente a través de programas de integración social, ayuda y apoyo familiar, etc., aislando de esta manera el espacio social de un fenómeno donde participan también el entorno construido y la salud del propio individuo.

En cuarto lugar, desde la Antropología, el papel del espacio (la distancia) en las relaciones humanas ha sido ampliamente estudiado por E. Hall, en toda su extensa investigación sobre proxémica (Hall, 1959; 1966). El alcance de cada uno de los sentidos (vista, olfato, oído, tacto, incluso el gusto) es diferente para cada uno de ellos, igual ocurre con sus lindes. Pensar en una ciudad cuyo espacio pueda incorporar esta dimensión sensorial, es, sin duda, pensar en una ciudad inclusiva. En la actualidad, algunos arquitectos y despachos internacionales se encuentran incorporando estos conocimientos a sus diseños arquitectónicos y urbanos, tanto en la teoría (Gehl, 1971; Gehl & Gemzøe, 1996) como en la práctica (Gehl, 2002; 2004; 2009; Sweeny Sterling Finlayson, 2011).

Y en quinto y último lugar, desde un campo tan lejano como la crítica literaria, aparece la Teoría del Cronotopo Creativo, de M. Bajtín, aplicable también a cualquier obra de arte, incluso a la arquitectura (Muntañola, 2007). En esta teoría aparecen relacionados de manera interdependiente las tres dimensiones

proyectuales: el proyecto, la construcción y el uso. De nuevo aparecen las relaciones sociales conectadas con un espacio construido, idea del arquitecto, lo cual sigue reafirmando la idea de una inclusividad multidimensional.

En resumen, la inclusividad está muy lejos de poder ser considerada un fenómeno únicamente social o solucionable desde la arquitectura con una rampa para mejorar la accesibilidad. La inclusividad es una propiedad que debe incluir algo tan importante como el desarrollo integral del individuo: mental, físico y social. En esta línea, y enlazando con el trabajo de muchos años de nuestro grupo de investigación, podemos resumir las tres dimensiones de la inclusividad en: mente (*mind*), territorio (*land*) y sociedad (*society*) (Muntañola, 2007). En el diagrama I se establece un sistema de relaciones conceptuales que explican los parámetros que intervienen en la inclusividad.

La inclusividad: una solución dialógica e intersubjetiva

Volviendo al campo de la crítica literaria, conocemos que las estructuras (dialógicas y monológicas) definidas por M. Bajtín, y aplicables a las ciudades (Muntañola, 2006), pueden convertirse en generadores de inclusión o exclusión social, respectivamente. Difícilmente, las ciudades proyectadas desde una perspectiva social de monología, es decir, a partir de fundamentalismos “exclusivos”, bien colectivos o bien individuales, pueden ofrecer sociedades “inclusivas”. El espacio está diseñado en estos casos para fragmentar y separar, nunca para favorecer el intercambio entre individuos, culturas, géneros, generaciones o grupos sociales. En cambio, las perspectivas “dialógicas” son, por el contrario, tan variadas como lo son las propias culturas, y la “inclusividad” se consigue gracias al diálogo entre ellas, no con su recíproca marginación. Aquí los conceptos de la cronotopía y heterocronicidad marcan los límites de una supervivencia social.

Por consiguiente, una ciudad en la que: todas las clases sociales se encuentran segregadas y fragmentadas mediante cada uno de sus respectivos barrios,

cada barrio se manifiesta de una manera física y social homogénea (diagrama II), la experiencia socio-física de niños y niñas se encuentra aislada de la de sus padres y abuelos, existe una oposición entre la vida urbana diurna y nocturna, y el espacio público se encuentra privatizado, no es una ciudad inclusiva. Y ahora desde las ciencias cognitivas, la Teoría de la Cognición Distribuida, sirve para entender la necesidad de trabajar hacia la inclusividad “específica”. Por un lado, desde el punto de vista de la intersubjetividad, la inclusividad únicamente puede conseguirse a través de conocer los puntos de vista de todos los sujetos sociales que intervienen en el contexto. Como en algunos otros procesos, un error de punto de vista de alguno de los sujetos puede conducir a una catástrofe (Hutchins, 2006, p.375-398), en este caso, a la negación de la inclusividad. En este sentido, y entendiendo, según la teoría, la cultura como la interacción entre sujetos y objetos a través del paso del tiempo, podemos entender la componente “específica” de la inclusividad. La inclusividad debe ser exclusiva y particular en cada contexto socio-físico local distinto. No existe una inclusividad “global”, que sirva para todos los grupos sociales, del mismo modo que no existe una cultura “global” o universal.

Digamos también, que una excusa de la necesidad de una globalidad no sirve para justificar la agresividad ante culturas minoritarias o mayoritarias. Se necesita un marco inclusivo y democrático, que tolere las diferencias y las coordine. Una ciudad globalizada no es garantía de dialogía, ni tampoco de monología. Será la combinación entre lo local y lo global lo que demostrará el grado real de dialogía y de inclusividad en cada caso concreto y en cada lugar (diagrama III). Existen experiencias concretas en formas urbanas pequeñas que demuestran mucha más capacidad “inclusiva” que gigantescas metrópolis.

La inclusividad: la calidad urbana a través de la infancia

Conocedores de la importancia que adopta el entorno construido en la inclusividad, como hemos podido ver anteriormente, así como de su impacto en la salud (diagramas IV, V y VI) y en el desarrollo vital de las personas, desde hace años trabajamos en la elaboración de unos nuevos Indicadores Urbanísticos de Calidad (diagrama VII) (GIRAS & UNICEF, 2005). Estos indicadores pretenden ser una síntesis de todas las relaciones vistas anteriormente. El hecho de elegir el niño/a como parámetro de análisis de la ciudad no es un capricho, es la elección del sujeto inclusivo por excelencia, capaz de conectar TODOS los usuarios que comparten una misma cultura.

El Programa Ciudades Amigas de la Infancia, que se encarga de aplicar este programa en municipios de ámbito estatal e internacional, contando con más de 80 ciudades españolas adheridas a la iniciativa. Aunque es un programa muy interdisciplinar, desde la arquitectura y el urbanismo existen cuatro ámbitos de actuación. En primer lugar, se plantea el diseño de contextos físico-sociales que permitan una experiencia autónoma infantil del espacio de la ciudad. En segundo lugar, la planificación de contextos que permitan al niño/a jugar en condiciones de independencia de sus padres. En tercer lugar, el diseño y la protección de áreas verdes y entornos naturales en la ciudad. Y en quinto lugar, el planeamiento de ciudades libres de cualquier tipo de contaminación.

El objetivo de este programa es dejar atrás la valoración cuantitativa del espacio urbano, para pasar a valorarlo en términos de calidad. Para ejemplificar el sentido de estos indicadores, en el caso de la movilidad infantil, resulta más interesante el cómo se desplaza el niño/a hacia la escuela que la propia proximidad hacia ella. Porque, por muy cerca que resida el niño de la escuela (100 m. por ejemplo), si el entorno es agresivo, físico o socialmente, la calidad del recorrido es nula, porque el niño o niña deberá ir acompañado/a de un adulto. En cambio, si el niño reside a una distancia media (600 m. por ejemplo), y las condiciones físico-sociales del entorno son las adecuadas, el niño/a podrá efectuar el recorrido en total independencia, aspecto muy favorable para su desarrollo.

Retomando la dialogía y la intersubjetividad, ahora en relación con la infancia, estamos llevando a cabo experimentos basados en la producción de representaciones de entornos construidos por niños y niñas, con resultados hasta ahora interesantes. Estas investigaciones apuntan la existencia de una relación de correspondencia entre la estructura social y los patrones de intersubjetividad que tiene lugar entre los individuos que participan en el experimento y entre los individuos que habitan la realidad de la propia construcción representada.

Así, la representación de la ciudad monológica (diagrama VIII), caracterizada, entre otros muchos aspectos, por la ausencia de la intersubjetividad, por la relación unidireccional entre sujeto y objeto, y donde los objetos se encuentran libres de contexto, es construida por niños y niñas durante un proceso donde no existe interacción entre sujetos, donde lidera la competitividad y el individualismo. De manera opuesta, la representación de la ciudad dialógica (diagrama IX), caracterizada, entre otros muchos aspectos, por una intensa intersubjetividad, por una relación multidireccional entre sujetos y objetos, y donde los objetos se encuentran configurando un contexto, es construida por niños y niñas en un clima de colaboración y cooperación, con una intensa interacción de múltiples tipos (hablan, se tocan, se pasan bloques, preguntan, proyectan, etc.).

Aunque todavía queda mucho trabajo por delante, no podemos evitar relacionar las relaciones y contactos sociales que se producen, más bien que no se producen, en conjuntos edificatorios fuera de la escala humana (grandes rascacielos, espacios públicos sobredimensionados, etc.) con un tipo de representación y su proceso monológico. Y en el caso contrario, la intensa vida urbana y lazos sociales de conjuntos habitacionales de escala doméstica, donde la percepción sensorial encuentra su dimensión exacta, nos recuerda a la intensa actividad y complicidad que tiene lugar en el proceso del modelo dialógico.

Conclusiones: Barcelona ¿Inclusiva?

Para concluir, después de conocer la trascendencia de la intersubjetividad social y la dialogía en la inclusividad, aprovechamos la ocasión para presentar algunos casos prácticos, conocidos por su cercanía: la urbanización de *Diagonal Mar* y la creación de la *Plaça de la Mercè* (Muntañola, 2008). En el primero de ellos (diagrama X), se derribó una gran zona degradada de la ciudad para instalar un conjunto de grandes rascacielos y espacios públicos sobredimensionados. En el segundo (diagrama XI), se realizó el derribo de un conjunto de edificios situados delante de la fachada de la basílica de Nostra Senyora de la Mercè para ofrecer a la ciudad un nuevo espacio público. En el primero, monológico, el drástico cambio físico y social, de forma y función del lugar, con el único objetivo de obtener una rentabilidad económica se refleja fundamentalmente en la ausencia de vida urbana. El espacio no está dimensionado teniendo en cuenta la interacción social, ni el alcance de los propios sentidos: la escala de los edificios está deshumanizada. En el segundo, dialógico, la transformación ha conseguido que esta plaza pase a formar parte de la memoria colectiva y la identidad de la ciudad, ya que desde entonces se celebran eventos culturales como “los castells”. El carácter doméstico de las calles que llevan a la plaza y la propia dimensión de la plaza, donde los edificios configuran el vacío, dotan de una calidad al espacio, aspecto imposible de percibir en un espacio rodeado de rascacielos que alcanzan los 100 m. de altura. Queda claro entonces qué espacios incluyen a la gente, y qué espacios excluyen.

BIBLIOGRAFÍA

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology on Human Development: Experiments by Nature and Design*. USA: Harvard University Press.

Castillon, B. (2008). *Diagonal Mar* [fotografía]. Recuperado de:

<https://www.flickr.com/photos/21629985@N04/3031987275/in/photostream/>

- Gehl, J. (1971). *Life Between Buildings*. Denmark: Danish Architectural Press.
- Gehl, J. and Gemzøe, L. (1996). *Public Spaces, Public Life*, Denmark: Danish Architectural Press.
- Gehl Architects (2002). *Public Spaces and Public Life. City of Adelaide 2002*.
- Gehl Architects (2004). *Places for People: Melbourne 2004*.
- Gehl Architects (2009). *Public Spaces and Public Life: Downtown Seattle 2009*.
- Hall, E. T. (1959). *The Silent Language*.
- Hall, E. T. (1966). *The Hidden Dimension*.
- Hutchins, E. (2006). *Distributed Cognition Perspective on Human Interaction*. En Enfield, N.J. y S.C. Levinson, (Eds.), *Roots of Human Sociality: Culture, Cognition and Interaction* (pp. 375–398). New York: Berg.
- Lewin, K. (1917). *Kriegslandschaft*. *Zeitschrift für angewandte Psychologie*, 12, 440-447.
- Moore, R.; Young, D. (1978). *Childhood outdoors: Toward a Social Ecology of the Landscape*. En Altman, I., y J. F. Wohlwill (Eds.), *Children and the environment*. Plenum Publishing Corporation.
- Muntañola, J. et al. (2006). *Arquitectura y Dialogía. Architectonics: Mind, Land & Society*. Barcelona: Edicions UPC.
- Muntañola, J. (2007). *Las formas del tiempo. Arquitectura, Educación y Sociedad*. Badajoz: Abecedario.
- Muntañola, J. (2008). *Barcelona's Global Change Year 2000: Global Constraints And Local Social Life*. En *Global Grounds: Urban Change and Globalization*. Nueva York: Nova Science Publishers.
- Pérez de Rozas, M. (1981). *Obras en la Plaça de la Mercè* [fotografía]. Recuperado de: <http://arxiufotografic.bcn.cat/sites/default/files/galeria/bcn000945.jpg>
- Piaget, J. (1950). *La construction du réel chez l'enfant*.
- Sweeny Sterling Finlayson & Co. Architects Inc. (2011). *Public Spaces, Activity and Urban Form*. City of Saskatoon: Urban Design - Land Branch.
- Torres, M. (2008). *Castellers de la Vila de Gràcia en la Plaça de la Mercè*. [fotografía]. Recuperado de: <http://blocs.gracianet.cat/cvg/2009/09/25/actuacio-de-la-merce/>

DIAGRAMAS

Diagrama I. Síntesis de relaciones una inclusividad multidimensional.



Diagrama II. Relación inclusiva entre la heterogeneidad física y social.

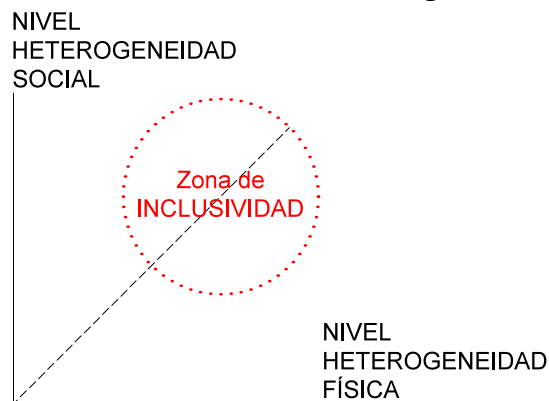


Diagrama III. Relación entre la estructura social y la naturaleza cultural.

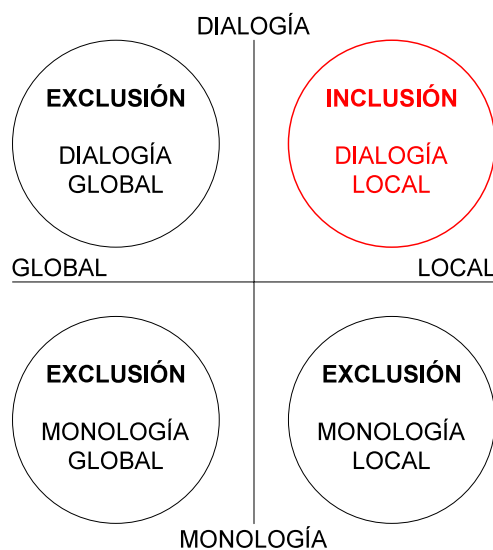


Diagrama IV. Problemas en el desarrollo de personas en entorno urbano.

| | Problemas de desarrollo causados por cronotopo crítico | Topo-genética peligrosa. Escenarios. |
|------------------------------|--|---|
| 1 – 2 años de edad: | Demasiado ruido retarda la adquisición de habilidades del lenguaje y la maduración del cerebro, porque los niños y niñas no pueden distinguir los sonidos de sus padres. | Barrios con alto nivel de ruido en las calles, en las que pasan tiempo los más pequeños. Escenarios de guerra o ataques terroristas frecuentes. |
| 5 – 7 años de edad: | Escasez o retraso en las habilidades de socialización con otros niños/as. Comportamientos desviados e incremento de actitudes violentas. | Barrios sin lugares seguros para el juego cerca de casa, con el incremento de movimiento y libertad con la edad, y niños/as solos/as en espacios privados sin adultos. |
| 12 – 16 años de edad: | Escasez de integración en instituciones sociales. Conductas desviadas e incremento de actitudes violentas. | Áreas de la ciudad sin presencia de instituciones relacionadas con estructuras familiares. Escasez de políticas sociales y desintegración entre lugares educativos de trabajo |
| Todas las edades: | Sistemáticamente, la eliminación de productos peligrosos fue retrasado por un proceso de intimidación física, social o psicológica. | Asbestos o otras sustancias contaminantes destruyen física, psicológica y socialmente las vidas por razones económicas de “desarrollo”, no en un año, pero seguramente al cabo de los años. |
| Edades avanzadas: | Personas solas (ambas ricas o pobres) mueren sin ayuda social debido a una ola de calor. | Entornos urbanos donde los espacios privados están separados de los públicos, la gente mayor no tiene acceso a calles, tiendas, parques, etc. |

Diagrama V. Patologías en la relación: *mente, territorio y sociedad*.

| | Físico | Social | Individual |
|-------------------------------|---|---|--|
| Entorno físico interno | Alteraciones Genéticas o Neuroquímicas | Ausencia de interacción social (niño salvaje) o patologías | Traumas Alteraciones psicológicas Stress |
| Entorno exterior | Contaminación medioambiental de cualquier tipo. Espacios extremadamente pobres y sucios | Desurbanización provoca interacciones sociales patológicas Guerras | Desadaptaciones individuales extremas entre el comportamiento y el espacio construido. Absoluta pobreza, etc. Fascismos, extrema violencia |

La retroactivación entre estas patologías acelera los efectos hacia una muerte individual y colectiva.

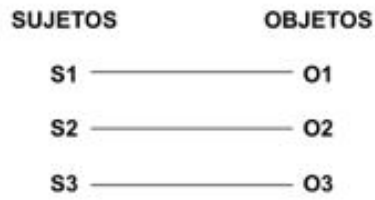
Diagrama VI. Experiencias adversas: estudios y efectos en la edad adulta.

| | |
|---|--|
| Estudios básicos | <ul style="list-style-type: none"> - Turning Gold into lead. Vincent J. Felitti Kaiser Institution (San Diego). - Estudio Dumedin. (New Zeland) - Bruce Mc. Ewn. Rockefeller University - Frances Champange. Columbia University. - Jack P. Shonkoff (Harvard Medical School) |
| Experiencias infantiles adversas | <ul style="list-style-type: none"> - Divorcio de padres y ruptura familiar. - Abuso físico. - Escasez de apoyo y afecto emocional. - Abuso sexual y violencia de género. - Alcoholismo y drogadicción en familiares. - Aislamiento, marginalización, discriminación y violencia social |
| Efectos en la edad adulta | <ul style="list-style-type: none"> - Enfermedades - Adicciones - Ansiedad - Etc. |

Diagrama VII. Lista de Indicadores de Calidad Urbanística del Programa de UNICEF Ciudades Amigas de la Infancia (*Child Friendly Cities*)

| <u>Indicador</u> | <u>Tipo</u> | <u>Definición</u> | <u>Límites y medidas</u> |
|---|-------------|--|---|
| I-1 Límite de ruido | A | Ruido ambiental Nocivo para la Infancia | Medir el ruido que no permita escuchar la voz humana (40dB) |
| I-2 Toxicidad | A | Contaminación del Aire, Agua, Tierra y Materiales dentro de una población | Las propias de los Indicadores Medioambientales, por ejemplo: prohibir el asbesto, el arsénico, agua contaminada, etc. |
| I-3 Ondas electromagnéticas | A | Colocación peligrosa de Antenas, líneas de Alta Tensión, etc. | Distancias mínimas Alta Tensión y Antenas: 200 m. |
| I-4 Lugares de juego seguros | B | Lugares de juego próximos a las agrupaciones de viviendas | Distancias máximas Superficie (m2) por vivienda Tamaño máximo |
| I-5 Itinerarios seguros entre lugares socio-significativos | B | Significación social de itinerarios cotidianos | Máximo: 15 min. A pie o 2000 m. o transporte escolar bien proyectado |
| I-6 La escuela como centro dinamizador | B | La escuela abierta a su contexto social y como dinamizadora social | Lista de actividades óptimas cercanas a las escuelas |
| I-7 Espacios intergeneracionales públicos adaptados a la infancia y bien vigilados | B | Potenciar el uso por diferentes edades de los lugares públicos | Espacios públicos a distancias peatonales con servicios públicos |
| I-8 Servicios públicos amigos de la Infancia | C | Proyectar los servicios para hacerlos asequibles a las distintas edades | Espacios para los más pequeños, vigilancia suficiente, información especial |
| I-9 Privacidad suficiente en el interior y exterior de la vivienda | C | Asegurar la privacidad con el aumento de edad, concorde con las necesidades de la edad | A partir de los 7 años, privacidad interior; a partir de los 12, privacidad en espacios de silencio y en lugares públicos |
| I-10 Transparencia Naturaleza / Población | C | Asegurar una jerarquía entre vivienda y espacios libres y naturales | Distancias mínimas a áreas con árboles o a un medio no asfaltado. Contacto normal con el paisaje. |

Diagrama VIII. Ciudades Monológicas



Puntos de vista y voces independientes

No existe configuración sujetos / objetos

Espacio físico y tiempo, y espacio social y tiempo, únicamente relacionados a nivel individual. No hay correlación entre las relaciones de sujetos y objetos

Normas de objetos y sujetos son independientes

Objetos y sujetos son libres de contexto

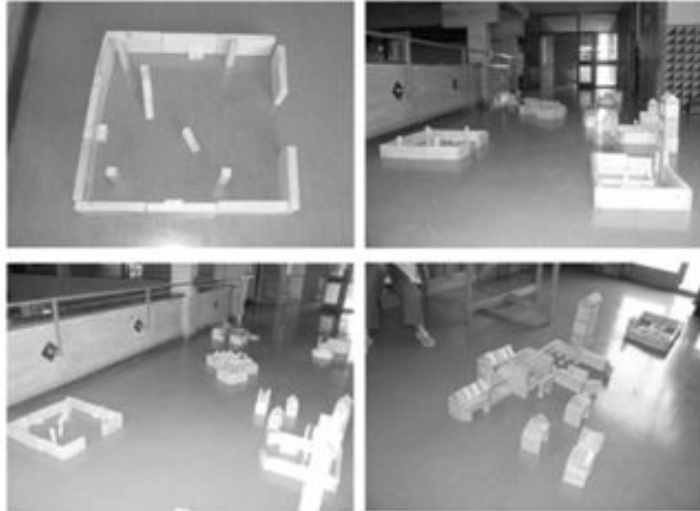
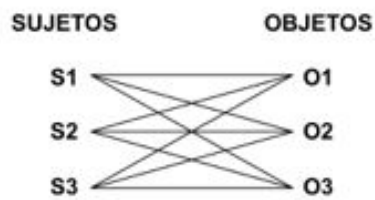


Diagrama IX. Ciudades Dialógicas



Puntos de vista y voces interrelacionadas

Existe configuración entre sujetos / objetos

Espacio físico-social interrelacionado con el tiempo cronotópicamente

Las normas de objetos y sujetos son interdependientes

Objetos y sujetos configuran un contexto

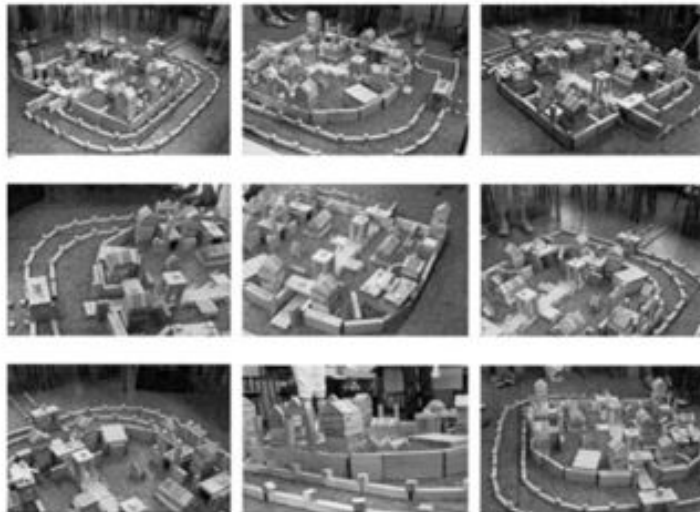
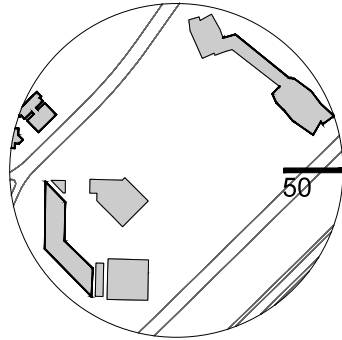
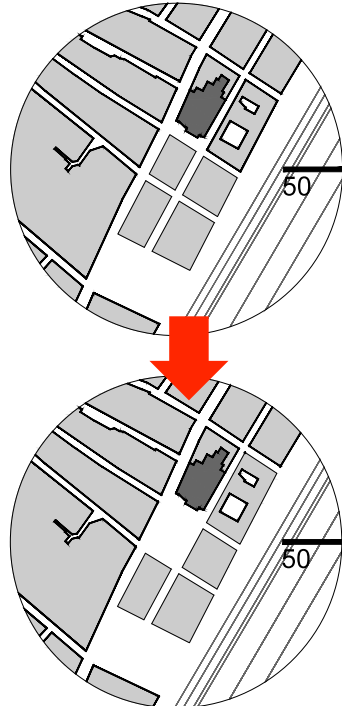


Diagrama X. Ejemplo de no-inclusividad y monología: Diagonal Mar.



Fuente: Brigitte Castillon, flickr®, 2008.

Diagrama XI. Ejemplo de inclusividad y diálogo: Plaça de la Mercè.



Obras Plaça de la Mercè, AFB. Pérez de Rozas 1981.



Fuente: Blog Castellers de la Vila de Gràcia. Montse Torres, 2009.